



CENTRAL ASIAN JOURNAL OF LITERATURE, PHILOSOPHY AND CULTURE

eISSN: 2660-6828 | Volume: 04 Issue: 06 June 2023

<https://cajlp.centralasianstudies.org>

Особенности Развития Речи у Детей Дошкольного и Школьного Возраста с Умственной Отсталостью

Анварова Дилфуза Акрамжановна

Преподаватель ТГПУ им. Низами Кафедра Олигофренопедагогики

Received 23th Apr 2023, Accepted 123th May 2023, Online 26th June 2023

АННОТАЦИЯ

Речь — язык в действии. Язык же — это система знаков, включающая слова с их значениями плюс синтаксис — набор правил, по которым строятся предложения. Слово представляет собой одну из разновидностей знаков, поскольку последние присутствуют вразличного рода формализованных языках. Объективным свойством словесного знака, обуславливающим теоретическую деятельность, выступает значение слова, которое представляет собой отношение знака (слова в данном случае) к обозначаемому в реальной действительности объекту абстрактно от того, как он представлен в индивидуальном сознании.

Ключевые слова: Речь, абстрактно, предложения, Слово, Язык

Важнейшим достижением человека, позволившем ему использовать общечеловеческий опыт, как прошлый, так и настоящий, явилось речевое общение, которое развивалось на снове трудовой деятельности.

В отличие от значения слова, личностный смысл — это отражение в сознании того места, которое занимает предмет в системе деятельности конкретного человека. Если значение объединяет социально значимые признаки слова, то личностный смысл — это субъективное переживание его содержания.

Выделяют следующие основные функции языка:

средство существования, передачи и усвоения общественно-исторического опыта;

средство общения (коммуникации).

Выполняя первую функцию, язык служит средством кодирования информации об изученных свойствах предметов и явлений. Посредством языка информация об окружающем мире и самом человеке, полученная предшествующими поколениями, становится достоянием последующих поколений. Выполняя функцию средства общения, язык позволяет оказывать воздействие на собеседника прямое (если мы прямо указываем на то, что надо сделать) или косвенное (если мы сообщаем ему сведения, важные для его деятельности, на которые он будет ориентироваться немедленно или в другое время в соответствующей ситуации).

Речь — существенный элемент человеческой деятельности, позволяющий человеку познавать окружающий мир, передавать свои знания и опыт другим людям, аккумулировать их для передачи последующим поколениям. Являясь средством выражения мыслей, речь, в ходе её развития в онтогенезе, становится основным (но не единственным) механизмом мышления человека. Высшее, абстрактное мышление невозможно без речевой деятельности. И. П. Павлов отмечал, что только речевая деятельность даёт человеку возможность отвлечения от действительности и обобщения, что и является отличительной особенностью человеческого мышления.

Каждый человек занимает в обществе вполне определённое место, всегда находится в соответствующих отношениях с окружающими людьми. Через процесс общения у человека появляется возможность понять себя и других людей, оценить их чувства и действия, а это позволяет реализовать себя и свои возможности в жизни и занять собственное место в обществе. Следовательно, общение - важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, устремлённый на познание и оценку самого себя через взаимодействие с другими людьми. Как полагал Л.С.Выготский, развитие психики человека происходит лишь в совместной деятельности и общении. Для ребёнка с нарушением интеллекта обучение речи через общение представляет большую значимость.

Если ребёнок способен выразить свои желания, нужды, попросить о помощи и прореагировать на слова говорящих с ним людей, он сможет войти в большой мир. Эта способность будет тем средством, с помощью которого он адаптируется к окружающему его миру, научится жить в нём. У детей дошкольного и школьного возраста с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью, как правило, наблюдается глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи значительно запаздывает. Степень недоразвития речи, по мнению И.А.Смирновой, чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. У некоторых детей можно наблюдать поток бессмысленных фраз с сохранением ранее услышанных интонаций. У других, по результатам исследования А.Р.Маллера, не развивается в течение ряда лет. Дети с тяжёлым нарушением интеллекта плохо понимают чужую речь; они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их непосредственными потребностями. При характеристике устной речи умеренно и тяжело умственно отсталых дошкольников и школьников следует подчеркнуть, что само по себе накопление новых слов не ведёт к улучшению их активной лексики, так как они не пользуются речью даже тогда, когда знают нужное слово. Пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему - всё это тормозит процесс активизации словаря детей с умственной отсталостью. Можно выделить особенности сенсорных и моторных расстройств в зависимости от степени поражения мозга у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью. Компонент сенсорного недоразвития присутствует у всех детей в разной степени, в связи с чем условно выделяют несколько уровней. К первому уровню сенсорного недоразвития могут быть отнесены дети, которые не понимают речь посторонних, но слышат и воспринимают речь ближайших родственников, постоянно ухаживающих за ними. Ко второму уровню сенсорного недоразвития относят детей, воспринимающих речь окружающих в виде отдельных фраз и инструкций. Более длинную фразу или читаемый текст они не воспринимают и не реагируют адекватно. Особенно сложными для понимания являются инструкции с пространственным восприятием, как, например, "сидишь рядом со мной", "рисуй в центре листа" и т.д. К третьему уровню сенсорного недоразвития могут быть отнесены дети, которые воспринимают бытовую речь, выполняют инструкции, прослушивают короткие тексты,

поддерживают диалог. Но у них также отмечается недостаточное восприятие сложных речевых конструкций текста. Они быстро устают и отвлекаются, недослушивают интересный рассказ.

Особенности моторного речевого развития детей сумеренной и тяжёлой умственной отсталостью также разноплановы по степени тяжести проявления, в связи с чем можно выявить несколько уровней. К первому уровню относятся "безречевые" дети (Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович, 1999). Однако "безречевые" дети по своему состоянию неоднородны. Одни безучастны к окружающей среде, речью не пользуются. Другие дети произносят постоянно один монотонный звук, не являющийся средством общения. Ещё некоторые пользуются неречевыми средствами (показывают пальцем на нужный предмет или игрушку). Эта группа является наиболее сложной в речевом отношении независимо от возраста. Ко второму уровню речевого развития можно отнести детей, у которых отмечаются отдельные лепетные слова или словосочетания, произнесённые с различными фонетическими искажениями. Фонетические нарушения носят дизартрический характер, затрудняющий организацию кинетической и кинестетической программы сапраксическим компонентом, что значительно усложняет формирование произносительной стороны речи. Тяжёлые изменения подвижности артикуляционного аппарата, нарушение возможности организации артикуляционных поз, трудности удержания кинестезий и серии двигательных актов, связанные с нарушениями пространственной соотнесённости артикуляционных поз, делают речь трудной для понимания, а детей – фактически "безречевыми" при наличии попыток к пользованию речью. К третьему уровню речевого развития можно отнести детей, у которых имеется бытовой словарь и фразовая речь. Здесь также наблюдается полиморфизм. Одни дети многоречивы, пользуются развёрнутой фразовой речью с элементами нарушенного звукопроизношения. Другие дети пользуются короткой фразой, в ряде случаев отмечаются аграмматизмы. Последовательность изложения затруднена; некоторые дети нуждаются в дополнительных вопросах для рассказа по картинке. Третий уровень характеризуется не только нарушением структуры внешнего плана речевого высказывания, возможности его развёртывания, насыщения структурными компонентами, но и сужением семантического поля, обеднением лексического состава, невозможностью пользования вариантами лексики, грамматического структурирования. У преобладающего большинства дошкольников и школьников этого уровня отмечается потребность в речевой коммуникации. Если для нормального развития речевой коммуникации необходимо единство сформированности эмоциональных, лингвистических и паралингвистических средств, то у детей с умственной отсталостью не сформировано одно из главных звеньев в речевой коммуникации – диалогическое единство. Дети независимо от состояния словарного запаса не могут поддержать диалог. Наиболее продвинутые в речевом отношении дети отвечают на обращение, но остаются пассивными в продолжение всей беседы вследствие несформированности функции предикации. "Особенно страдает реплика как несущая предикативное начало" [8, 38-39]. Затруднение вызывает и умение поставить вопрос, который, с одной стороны, является "мостиком" для поддержания беседы, а с другой – неотъемлемой частью функции речевого познания. Сложная структура и специфика речевого недоразвития проявляются у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью не только в выборочном нарушении предикации, но и в сложности формирования номинации. Несформированность звукового образа слова связана с потерей смысловозначительной функции фонемы. Фактически база для развития фонематического слуха у этих детей не формируется. Отсюда множественные фонематические погрешности и нарушения, не всегда непосредственно связанные с дизартрическими расстройствами, но во многом являющиеся следствием грубой множественной

сенсорной недостаточности, ограничением формирования смыслового компонента выразительных средств устной речи: паузирования; смыслового, синтагматического, логического и словесного ударения; умения опираться и использовать интонацию в качестве мощного средства передачи информации, регуляции поведения, деятельности, речевого общения. Таким образом, дети третьего уровня речевого развития не пользуются монологической речью, которая дошкольному возрасту должна быть им присуща. Следовательно, дети дошкольного и школьного возраста с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью представляют собой полиморфный контингент. У них имеется несформированность всей речевой системы, а не отдельных её сторон и функций. Необходимы реальная диагностика и коррекционное воздействие, эффективность которого зависит от выбора правильной стратегии с учётом специфики личностных, психомоторных, речевых, коммуникативных проявлений. Нами были проведены исследования с детьми дошкольного возраста по формированию общетрудовых умений на занятиях по ручному труду через ориентировку в задании, планирование хода выполнения изделия, самоконтроль [3]. Впоследствии мы выяснили, что в процессе выполнения несложной трудовой деятельности можно побудить умеренно и тяжело умственно отсталых дошкольников к речевому общению. Дети могут попросить у взрослых необходимый для работы инструмент, спросить о том, где можно взять нужный материал, или задать ещё какие-то элементарные вопросы. Количественные данные выявляют резкое различие в элементах поиска, творчества и дополнительных речевых решений у умственно отсталых детей в степени дебильности (11 случаев) и умственно отсталых детей в степени имбецильности (2 случая). Работа по развитию речи детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью через общетрудовые умения организовывалась нами в направлении – отвечать на вопросы и самим задавать их при формировании умения анализировать образец изделия:

1. Обучение детей последовательному анализу образца изделия, в процессе которого создаются условия, способствующие наиболее точному и полному его осуществлению.
2. Формирование способов ориентировки в объекте, в самостоятельном их применении при его анализе.
3. Формирование представлений об объекте. Поэтапный перевод выделяемых свойств и качеств в план отражения: наблюдения за действиями взрослого при первичном знакомстве; фиксировании приобретённого ребёнком опыта средствами перцепции, речи, наглядного моделирования.

Последовательность анализа объекта включала:

1. Целостное восприятие - узнавание.
2. Установление назначения.
3. Определение материала, из которого изготовлен.
4. Выделение основных деталей, дополнительных, отделочных.
5. Определение:
 - а) формы основных деталей;
 - б) цвета;
 - в) количества;

г) пространственных характеристик частей относительно друг друга, опорных точек (мест) соединительных частей.

6. Рассмотрение дополнительных деталей.

7. Повторное целостное восприятие объекта.

Несомненно, умеренно и тяжело умственно отсталых детей дошкольного и школьного возраста довольно трудно побудить к речевому высказыванию. Однако в зависимости от ситуации они в разной степени реализуют свои возможности. При благоприятных условиях, побуждающих их к речи, создающих положительный эмоциональный настрой, способствующих активизации двигательной сферы, эти дети могут на элементарном уровне общаться с окружающими.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Психология. - М.: ЭКСМО, 2000. - С.262-509.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003. - 656 с.
3. Гоголева Г.С. Особенности формирования общетрудовых умений у дошкольников с тяжёлой умственной отсталостью: Монография. - Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2007. - 139 с.
4. Карпова Г.А., Санникова Н.Г. Комплексная диагностика личности воспитанника интернатного учреждения. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2006. - 183 с.
5. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. - М.: АРКТИ, 2000. - 204 с.
6. Смирнова И.А. Формирование неартикулируемых средств общения в логопедической работе // Проблемы патологии развития и распада речевой функции. - СПб., 1999.
7. Смирнов А.В. Самоизоляция личности в критической жизненной ситуации физической инвалидности. - Екатеринбург, 2004. - 221 с.
8. Шипицына Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью: Пособие для учителя. - СПб.: Издательство "Союз", 2004. - 336 с. ____